

35

НАШ ЈЕЗИК

СРПСКА АКАДЕМИЈА НАУКА
ИНСТИТУТ ЗА СРПСКИ ЈЕЗИК

LIBRARY
AUG 19 1952
UNIVERSITY OF CALIFORNIA

AUG 2 1952
UNIVERSITY OF CALIFORNIA

НАШ ЈЕЗИК

НОВА СЕРИЈА

Књ. III св. 5-6

к 3:576

БЕОГРАД 1952

САДРЖАЈ

	Страна
1. А. Белић: Из новије акцентуације (II)	149
2. М. С.: Облици допуне уз глагол <i>лагати</i>	154
3. В. М. Мишовић: О неким стручним називима	160
4. Ј. Радуловић: Још о подизању културе нашег књижевног језика	171
5. Иван Поповић: О употреби акузатива енклитичких личних заме- ница уз предлоге	187
6. И. Грицкаш: О једном случају мешања свеза <i>да</i> и <i>што</i>	196
7. Св. Марковић: <i>Цео</i> и <i>читав</i>	208
8. Језичке поуке	217

УРЕЂУЈЕ ОДБОР

Секретар Уређивачког одбора — Бранислав Милановић

Наука и Књига

ИЗДАВАЧКО ПРЕДУЗЕЋЕ НАРОДНЕ РЕПУБЛИКЕ СРБИЈЕ
БЕОГРАД 1952

Штампарија и књиговезница Српске академије наука, Космајска бр. 28

ЈОШ О ПОДИЗАЊУ КУЛТУРЕ НАШЕГ КЊИЖЕВНОГ ЈЕЗИКА

У последње време језику, се као културној тековини нашег друштва, почиње давати значај који он стварно има. Просвећени кругови, и званични и незванични, дошли су до сазнања да стање нашег језика у школи, почевши од основне школе па све до универзитета, не задовољава, да је писменост наше школске омладине несигурна и незавидна, а говорни језик њен неизграђен и доста скупен. Устали су стручњаци, наставници и педагози да траже узроке тој појави, а притекли су им у помоћ и књижевници — не би ли се пронашла средства да се ово стање поправи. Београдски градски актив наставника српског језика у средњим школама подуго расправља о томе како би се настава матерњег језика подигла и унапредила, смишља мере како би се граматика и синтакса оживотвориле и учиниле што занимљивијим, а наша књижевност, и народна и уметничка, омилила ученицима. На универзитетским семинарима предавачи и лектори обрађују и понављају са студентима гимназиско градиво, подижући писмност и допуњујући оно што је промакло за време ратних година.

Из школе се прешло у јавни живот, на језик у позоришту, на филму и радију, па чак и на говорни језик на јавним скуповима и састанцима. Јавила се и писана критика нашег јавног говорног језика и рекло се да тај језик није на висини књижевног израза, као што би морао бити код културних и просвећених радника, и да његовом неговању треба поклонити много пажње.

Задатак овог чланка састоји се у томе да се, поводом свих тих гласова, осврне на досадашња разматрања овог важног питања, и да, ако је могуће, набаци који нов пабирак у прилог његовом успешном решењу.

I

Прва мисао која се јавља при размишљању о култури нашег књижевног језика и његовом изграђивању у школи јесте та да ваља почети од основне школе. Досада су се наставници средњих школа тужили — а туже се још и сада, иако мање — да им из основне школе долазе неспремна деца, да слабо читају, па и уколико су савладала читање, да је оно „механичко“, без уживљавања у текст и активног учествовања у њему. Као главни циљ ваља истаћи ово: у основној школи деца треба да се науче *писати*, *читати*, и *говорити* тако да та три појма обухвате ове основне елементе дечјег душевног живота: *писати* — писаном речју исказати своју или туђу мисао, *читати* — пратити туђу мисао и уживљавати се у њу, *говорити* — гласно исказивати своју мисао. Деца у основној школи науче мислити, и то баш кроз наставу матерњег језика. Савлада ли се овај напор, отпашће многе замерке, ако не и све. Неће бити монотоније, нарочито не оне типично шаблонизираних, у читању, као да лутке говоре; нестане „читања ради читања“ и језик ће се вратити својој природној интонацији.

Начелно казана, и са извесним оградама, ова замерка — можда више као циљ него као замерка — добрим делом је тачна, али тачна под претпоставком да су услови у основној школи „идеални“, тј. да је учитељ добар педагог и методичар, а сва деца даровита. Добра као циљ или тежња наставе матерњег језика у основној школи, ова замерка је претерана јер у себе укључује управо оно што је „идеал“ наставе. Нека се тај циљ оствари и једном половином, успех ће бити задовољавајући, и наставници средњих школа неће моћи приговарати учитељима. Али има нешто друго на што треба указати овом приликом, а то је једна мисао коју није никад сувишно понављати. Наставу језика из почетка ваља везати за свакодневни живот, за збивања у школи и ван школе,

у кући и ван куће. Основе граматике везати за живи говор и разговор, за досетку, за живу причу. Деца се уплаше кад им се наговести изричито и нарочито да ће се данас одржати „час граматике“. Као да је граматика нека „израслина“ на језику, а не његова органска, унутрашња повезаност, законитост. Један учитељ је, сасвим оригинално, на граматички погрешно казаним реченицама оштрио језичко осећање својих ученика у четвртом разреду. Пошто је савладао промену именица, он је на табли исписивао реченице као што су обе: „Јави се, друг, у канцеларији“, „Нема бољег пријатеља од књигу“, а после завршених основних глаголских времена, овакве реченице: „Они вољу школу“, „Ја учићу енглески“. У „лову“ на морфолошке неправилности, уверавао нас је учитељ, деца су се утркивала ко ће пре исправити исписану неправилност. — Овакав начин рада могућан је унеколико само у крајевима где се добро и правилно говори и где су ученици донели од куће лепо језичко осећање, као што је случај код овог учитеља, који је радио у Ваљеву. Већ на другом месту, тамо где покрајински и перифериски говори увелико отступају од нашег књижевног језика, овакав начин рада не би дао добре резултате.

Исто тако као граматички, и добром изговору, и правилном акценту — и „мелодији“ реченице треба поклонити сву пажњу. Разговорно казана реченица, дикциски беспрекорно и акценатски правилно, први је основ напретка у неговању књижевног језика. Поред говорне речи, као најбоље средство за њено глачање и усавршавање јесу лепи и пробрани текстови у прози и стиху. Три-четири реченице описа, успелог стилски и језички, нека се науче напамет, али беспрекорно. За деље памћење лако се „прилепи“ правилно и лепо изговорена реч, и она остаје као његова својина. Уз прозу која одговара дељем свету и схватању, потребно је напамет учити и стихове. Поред песама из деље књижевности, не би се смели мимоћи ни одломци из наше народне поезије, из једне области широке и богате за све школе од основне до универзитета. Само се овде сусрећемо са једном приличном потешкоћом. Код нас се читање уметничке прозе или стихова олако узима, и сматра се да је то

једноставан посао за сваког просвећеног човека. Међутим, то није нимало једноставан посао, и он тражи припрему ако се жели да код слушаоца изазове ефекат који одговара тексту. Читање је и те каква вештина! Савестан наставник, који то треба да зна, проучиће текст пре читања, и читајући га, он ће свим расположивим средствима: интонацијом, модулацијом гласа, његовим емоционалним преливима, успореним и убрзаним темпом читања итд. — пренети пишчеву мисао на слушаоца, створити у њему оно расположење за којим је тежио писац. Једном речју, добро читање треба да пружи репродукцију писаног текста. Према томе, само добар читач правилно тумачи писца.

И као што се зна, а као што се помало види и из нашег излагања, учитељева дужност је врло сложена и пуна одговорности. Да учитељ има пуне руке посла док од деце која се тек почињу учити првим словима за четири године изгради бића која ће обеснажити ону поменућу замерку и њен циљ остварити макар и делимично — то је непобитна истина. Мало померања у животну стварност, у практичан живот, у бујицу живог језика, и успех ће бити бољи. Поред тога, довести у интимнију везу основну школу са наставницима средњих школа тамо, разуме се, где их има. Пре три године у Београду је потекла иницијатива да средњошколски наставници матерњег језика обилазе основне школе и присуствују часовима тога предмета. Том приликом измењена су мишљења и искуства између наставника једних и других школа. Заједнички је указано на добре и слабе стране у неговању писмене и говорне речи у настави основца. Рекли бисмо да је то једна од добрих мера за побољшање квалитета наставе језика. Али ако се од учитеља тражи, ваља им и дати. А дати им се може у заједничкој сарадњи са наставницима средњих школа, у другарском и пријатељском саветовању и договарању са онима који ће сутра њихове ученике прихватити. Може им се много дати управо у стручном указивању на оне недостатке које основци доносе из своје у средњу школу. Сасвим је вероватно да ће у осмолеткама отпасти многи приговори, јер ће ученици бити под контролом истих наставника који ће, у заједничкој

сарадњи и под истим кровом, бити у стању да исправе многе досадашње грешке.

Посебан разговор могао би се повести о томе да ли би тип наше данашње учитељске школе, односно наставу језика и књижевности у њој, требало подврћи једној коренитој реформи. Можда би наставни план из књижевности требало преиначити на тај начин што би се дало још више места дечјој књижевности и оној која је допуњује, тако да би се учитељи самосталније сналазили у тој области и имали један изграђен критеријум кад уђу у основну школу. Ми се не можемо никако отети веровању да би они могли постићи боље резултате са нешто више искуства из практичне методике у настави матерњег језика и са једном серијом солидно израђених, детаљно анализираних, језички, дикциски и естетички проучених текстова у стиху и прози, који би им у раду послужили као образац.

И теориски и практично учитељски приправници морају дубље ући у материју матерњег језика тако да би се оспособили до тога степена да са лакоћом и успехом могу уводити дечји свет у основне елементе језика и развијати у њему правилно осећање језика као главног предмета наставе у основној школи. Ако без овога могу бити свршени гимназисти и ученици трговачких академија, свршени учитељи морају изнети из учитељске школе и методички разрађену и до танчина упрошћену спрему да основцима могу граматику тумачити без колебања и муке. Даље, за њих неће бити никаква несрећа ако — извесним померањем наставног програма у корист науке о језику, а на штету књижевне историје — нешто мање буду знали података из живота појединих писаца, мање, рецимо, о Орфелину или о свим романима Јакова Игњатовића, али ће настава матерњег језика у основној школи много добити тиме што ће они ући у учionicу са солидним и теориским и практичним познавањем матерњег језика.

II

Питање књижевног језика у нашој средњој школи постало је веома актуелно. Без имало претеривања, оно задаје

бригу. Годинама стручни активи претресају то питање, траже и изналазе мере како би се подигла писменост и поправио језик наших ученика. Тражили су се узроци данашњем стању које не задовољава, па је нађено да су томе главни узроци 1) недовољно читање добрих писаца, 2) упадљива незаинтересованост и 3) недовољно посвећивање пажње настави језика. Ова три узрока потпуно су повезана: не чита се зато што се не воли књига. Са жалашћу се, макар и узгред, може рећи да је страна књига нашем просечном ученику дража од домаће. Разни страни писци који повлађују младачким инстинктима и голицају радозналост омладине у развиту имају велико преимућство над Глишићем, Матавуљем и Сремцем.

Одиста наши средњошколски ученици мало читају. Једно време приговарало се да нема довољно књига, па се прегло да се створе разне књижнице, школске, рејонске и разне друге, и тако је и овај приговор отпао. Дакле, књига, бар у већим културним центрима, има, али нема читалаца. А ако ученик не чита добре књиге, не може научити лепо и течно, а често ни правилно, писати и говорити. После тога се рекло: наставни програм је велик и ученици не могу да га савладају. Зато се последње две-три године стално смањивао број писаца и књига у програму у тежњи да би се олакшао рад ученицима. У тим новим програмима, изменама и допунама њиховим, изостављени су и неки наши писци од вредности, и то с намером не би ли се постигао бољи успех. Све то скупа није много утицало да се стање промени. Али ако се стање није могло знатно поправити — уосталом, за тако кратко време није то било могуће, — могли су се тачно утврдити узроци тој појави, а то је исто толико важно колико у лечењу сазнати право порекло болести. Поремећеност у настави матерњег језика природна је и разумљива последица ратног вихора, и она се, негде мање а негде више, осетила и у осталим земљама света које су биле захваћене тим вихором. За илустрацију психолошког расположења код ученика који су за време рата нередовно радили, и код којих се није могла однеговати она истинска љубав према књизи и лепотама матерњег језика, навешћемо

само један карактеристичан пример. Желећи да постепено поправља — не да одмах поправи — однос својих ученика према нашој књизи, и према лепотама матерњег језика, да докраја сазна расположење својих ученика, један београдски наставник дао је ученицима осмог разреда писмени задатак у облику анкете: „Шта ме интересује, а шта не интересује из српског језика у школи?“ Одговори су, очигледно, онај-више били искрени и написани у исповедном тону јер је наставник био створио код ученика навику да буду отворени и искрени. Са изузетком четворице од тридесет и два ученика, њихови одговори могли би се свести на ово: Признајемо да мало читамо, па и то без одушевљења. Интересовање за кино и, нарочито, ногомет много је јаче од оног за језик, књигу и књижевност. Можда нисмо довољно свесни својих дужности, али нам смета то што *морамо* читати нека дела. Синтакси уопште не посвећујемо никакву пажњу код куће, него „живимо“ од онога што у школи запамтимо. А један бољи ученик, за кога су се копља ломила да ли ће бити ослобођен полагања усмених испита на вишем течајном испиту, и који је претстављао мишљење половине одељења, дословно је написао: „Варамо и себе и наставника. Мало читамо јер за белетристику, особито нашу, немамо смисла. Један прочита једно дело, преприча осталима садржину, и тако иде редом. Понеки од нас има штампану књигу са препричаним садржинама дела. А кад у школи понављамо граматику, синтаксу или историју језика, спопадне нас досада; на таквим часовима жељно ишчекујемо звоно“.

Према томе, сасвим је разумљиво што писменост под оваквим условима не може бити на висини и што писмени задаци испадају верна слика изнетог ђачког расположења према књизи и језику. Писмени задаци треба свагда да се подешавају према настави, тако да ученици потпуно владају грађом коју имају да изложе, или да су захваћени из наше друштвене стварности, о којој се и чита, и пише, и говори на све могуће начине. Али ту страницу две, колико обично ученици напишу, ваља написати по захтевима логике, правописа, синтаксе и стилистике, дакле, књижевним, а не сокачким језиком. Политичке теме нису досада биле онајбоље

среће из овог разлога. Домишљати и сналажљиви су имали „у цепу“ две три изграђене „гарнитуре“ одломака из дневне штампе које су преносили, сасвим складно и пристало, у своје задатке. Борећи се за наш књижевни језик, за његову чистоту и свежину, наставници су имали муке док су убедили ученике да новинарство по природи својих задатака има свој особени стил и језик, своју фразеологију и посебан начин којим се оно обраћа читаоцима, и да је за њих, док се изграђују, незгодно да подражавају само тај стил. Подражавања је било и биће, али у овом случају обрасци треба да се траже и на другој страни, у језику наших класика и добрих савремених писаца, и то више у њихову језику него у језику дневне штампе.

Залагање наставника за унапређење писмености у нашој средњој школи није мало и оно се готово претворило у праву борбу за њено подизање. А кад се узме у обзир да се писменост може подићи само стрпљивим и систематским радом, да она не зависи само од напретка у граматички и синтакси, или само у теорији књижевности, или у лектури, него да све те три области треба упоредо неговати, обрађивати и савлађивати, — онда је јасно да ова борба наставника тражи много труда и напора. Само, овде би било потребно на нешто указати. Проблем писмености је крупан културни и друштвени проблем, и он не може бити брига само наставника матерњег језика. Нека и остали наставници — и историчари, и математичари, и природњаци, а да не истичемо нарочито наставнике страних и класичних језика — припазе на изражавање ученика, на сваку њихову говорну реч. Прека је потреба да се у свакој дисциплини, и још како озбиљно, води рачуна о томе како се једна ствар каже, а не само шта се каже. Кад ученик стекне убеђење да учити не значи само стицати нове појмове, прибирати нове податке, улазити у нову грађу — већ и тражити форму којом ће се то стечено знање казати, ствар ће друкчије изгледати. А ако игде та форма нешто значи — она свуда много значи, — у настави матерњег језика — оног језика којим мислимо — она је од првостепене важности. Та форма може се наћи само у нашем лепом књижевном језику.

III

Посебно поглавље захтева настава граматике и синтаксе матерњег језика у нашој средњој школи. Једна скоро општа примедба овој настави изречена је у две речи: сухопарност и незанимљивост. И многи наставници признавали су и признају поштено и отворено да избегавају „граматизирање“, али им се, веле, дешава да упадну у њ и против своје воље. И тако су настали међу наставницима дуги и мучни разговори који су се сводили на једно: како оживотворити наставу матерњег језика? Нестручњаци, којих код нас има много, вапили су за помоћ и тражили подршку од стручњака, којих је још увек премало. И настава језика досад није била на завидној висини.

Последица таквог стања изразито се појавила на вишем течајном испиту: ученици су завршавали средњу школу без стварног познавања свог матерњег језика. Они су, наиме, знали да причају и о Доситеју и Вуку, али нису били овладали оним основним принципима које је Вук овековечио у нашем језику и његовим основним законима. У тежњи да се рђаво стање поправи у више разреде је уведена граматика са задатком да ученици савладају фонетику и реченицу (V разр.), грађење речи (VI разр.), синтаксу речи и реченице (VII разр.) и стекну појам о развоју нашег језика (VIII разр.). Међутим, нове мере изазвале су двоструки напор код наставника: сам узраст ученика захтевао је друкчији начин обраде синтаксе речи и реченице у VII него у III разр., па су се наставници морали довијати како ће што рационалније остварити програм. Истина је да се у вишим разредима учење језика може остваривати и кроз језичну материју, искоришћавајући писце и њихова дела, њихов стил и језичко богатство. Али се ученици морају упознати са извесним појавама и процесима у језику, са суштином језика. А то је могуће постићи кроз наставу језика, којој се с разлогом више приговара, јер и када су поједини наставници успевали да се ослободе формалистичког предавања граматике, да оживе час матерњег језика и претворе га у истраживање и откривање богатства и разноврсности његове материје, ипак је код ученика остало ранијег предубеђења да је граматика суха и штура дисциплина. Биће, дакле, потребно још доста истрајног, смишљеног и систематског рада и залагања док

се то предубеђење не искорени, и док се проучавање језика не подигне на степен који му припада. И све дотле заиста док у свест наставника, а преко њих и у свест ученика не допре уверење да „сама језичка материја мора бити предмет учења језика, а не само облици“, који су се досада учили углавном као суштина предмета, — настава језика у средњој школи неће наћи свој прави пут.

Од наставника, разуме се, зависи највећи део успеха. Али, с друге стране, било би неправедно окривити само наставнике због стања какво још и данас влада у нашој средњој школи у матерњем језику. Најпре, књижевном језику као огромној нашој културној тековини ваља дати цену коју он стварно заслужује. И кад се уврежи мишљење код самих наставника да ученик не може и не сме изаћи из средње школе без солидног знања основа нашег књижевног језика, па кад то мишљење прожме читаво наше просвећено друштво, онда се неће десити — као што се десило — да се у једном реферату написаном при крају прошле школске године дословно каже: „Нема скоро школе у којој се вршила нека озбиљнија припрема за испит из граматике савременог језика, нити се одговор из језика на самом испиту озбиљније схватао“. Упоредо са тим ваља једном за увек раскрстити са застарелим и немогућим схватањем да је језик једно а књижевност друго — као да то обоје није израсло једно из другог, као да обоје не чини једну целину. И сам проф. Белић изричито наглашава да језик и књижевност „заједно треба да образују основицу оног образовања које треба да да средња школа“ (Настава језика и књижевности у средњој школи 1—2, 1950, стр. 4).

А да би се то постигло, потребно је у настави извршити реформу, за коју, разуме се, треба имати стручне наставнике. У цитираном реферату на једном месту каже се и ово: „Досадашња организација катедара за књижевност и језик спремала је наставнике углавном или за књижевност или за језик, а средњој школи је потребан наставник који је стручњак и за једно и за друго“..

IV

Циљ наставе матерњег језика у школи с практичне стране се своди на то да се ученици по завршетку школе могу

лако и успешно служити и писменом и усменом речју нашег књижевног језика, што значи да знају беспрекорно и писати и усмено излагати своје мисли. Нажалост, резултат те наставе далеко је још од овога циља: многи школовани људи, чак и они са факултетском спремом, нису кадри да се правилно послуже том речју. Како они у јавном животу долазе до изражаја, њихова неуглађена и неизграђена реч прати их као сенка, увлачи се у друштво, шири се, оплођава. Оставимо на страну њихову писменост, која би морала бити на висини писмености просвећених људи, и окренимо се њиховом говорном језику, јер се тај језик чује на јавним састанцима, конференцијама, у дискусијама и на предавањима. Запажен чланак о култури говорног језика код нас написао је проф. Јово Вуковић (Питања савременог књижевног језика, год. III, књ. II, св. 1) и обратио пажњу на ово значајно питање са његове најосетљивије стране.

Кад говоримо о култури говорног језика, ми мислимо овде на обичну, просту, али коректну и правилну реч коју треба да свакодневно изговарају просвећени људи. Не мислимо ни на какву ораторску, беседничку вештину, него на ону особину просвећеног човека да књижевним језиком уме казати своју мисао. У ширим, још недовољно просвећеним круговима код нас се, рекли бисмо, сматра да је књижевни језик доступан искључиво књижевницима. Баш као да тај језик није наша општа, заједничка тековина, већ тековина појединаца. Истина, ми кажемо: *Вуков језик, Војислављево језик, Скерлићев језик* — мислећи на оне особине које су ови писци дали нашем језику. Уосталом, ми смо имали, а и данас имамо, друштвених средина у којима се говори књижевним језиком, дословно оним језиком којим се пише. Таквих средина има у Београду и у другим неким местима где се култура деценијама развијала. Проф. Белић каже за Београд: „Тако је београдски књижевни језик постао матерњим језиком извесних кругова београдског становништва и његовог подручја. Он живи у њима животом народног језика“ (Око нашег књижевног језика, Београд 1951, стр. 217).

Па и у самом Београду је велика разлика између језика којим се говори и расправља у центру града, где се налазе просватне, културне и научне установе, институти и клубови,

и оног на крајњој периферији, где станује сиромашнији свет, који је све до после наше револуције био лишен услова за културни развитак, код кога није било никаквих књига, нити је књижевна реч могла ући у традицију. И стога је сасвим разумљиво што се Ј. Вуковић, који живи у Сарајеву, тужи на лош изговор, на некњижеван акценат и рђаву дикцију понекад и оних који воде тамошњи друштвени живот. И потреба добрих предавача, дискусаната, људи са изграђеном, однегованом књижевном речју намеће се, дабогме, као насушна потреба. Колико духовног освежења и задовољства пружи слушаоцу једно предавање изговорено лепим и књижевним језиком. Негде смо недавно прочитали како и данас у Норвешкој постоје путујући учитељи и предавачи који, са торбом на леђима, путују од места до места, од села до села и — *говоре*. Њихов задатак није само у томе да једноставно просвећују и популаришу науку, него да се пред народним масама појаве као пропагатори лепог, чистог књижевног језика, и у прози и у стиху. Поред тога што су добри предавачи, они су и сјајни рецитатори, и народ чује и осети како реч окрилати, добије пуну садржину и право значење тек онда када се она људски, лепо и правилно изговори. Не бисмо ли и ми можда могли поћи овим трагом?

Наши просвећени кругови морају се позабавити из више разлога питањем културе свога говорног језика. Балансна је истина да није — и не може бити — докраја просвећен човек онај који не негује свој језик. Он може имати огромно знање, али је то знање, макар колико било и у ширину и у дубину, крње без лепог познавања књижевног језика. Слушали смо недавно једно и по садржини и по новим подацима добро предавање. Међутим, предавач је рђаво говорио: и дикција, и нагласак и мелодиски слаба повезаност међу реченицама оставили су рђав утисак. Научник, наставник, јавни радник не сме себи допустити сличне слабости. Са више воље и труда такве слабости се могу уклонити. Јавна говорна реч, а нарочито она која има претензију да буде озбиљно примљена, мора бити озбиљно и лепо казана, а то значи: мора бити углађена, дотерана, дакле, књижевна. И Демостен се преслињавао и ослухивао сам своју реч кад год је хтео да беседом постигне

трајан ефекат. Један наш професор и писац који је утицао на наш књижевни језик причао нам је како је увек гласно прочитао своје предавање пре поласка на неки скуп, — и жив се појео што је једном приликом, у залету, погрешно изговорио ген. множ. *бораца* м. *бораца*. Најзад, јавни радник дужан је да утиче примером како треба правилно говорити. Управо по своме знању и образовању, он мора у свом говорном језику да се што више уздиже изнад типичних покрајинских акцената, дијалекатских и локалних речи и израза.

V

Прилично је сложено код нас питање језика у позоришту, на филму и на радију. Само се по себи разуме да језик у позоришту и на филму треба да буде потпуно правилан и коректан. Реч која одјекује са позорнице морала би бити образац књижевног изговора и акцентуације. Да ли можемо рећи да је код нас таква? Поодавно у једном француском књижевном клубу, у коме је било познатих имена, повео се разговор о правилном изговору једне речи. Мишљења су била подељена, па је остало на томе да се „пресуда“ чује у француској комедији, у којој се сутра навече даје Молијер... Ето какав језик треба да звучи са позорнице. Како је ружно кад се чују два глумца у истом призору и један од њих каже *желімо* а други *жѣлімо*, један *богаѣшина* а други *богаѣшина*, један *дискуѣанѣ*, а други *дискуѣанѣ*... И то у трајању од две — три минуте.

Раније када су, са изузетком Београда и Новог Сада, нашу позоришну уметност претстављала и преносила углавном путујућа друштва, која су имала и још каквих заслуга „за све што је српско и народно“, култури говорног језика нису се могли постављати данашњи захтеви. Али и тада, пре педесет—шездесет и више година, у приказима и критикама наших часописа и листова водило се рачуна о језичкој уједначености дружине, па је целокупна оцена њихове вредности зависила не само од глуме, гардеробе и сценских ефеката него и од правилности и лепоте њиховог језика. Отуда је сасвим природно што се данас, у својој земљи и на своме тлу, и под знатно на боље намењеним културним, просветним и научним условима, чују захтеви да позоришни

језик мора предњачити у правилности изговора и акцентуације.

Али пут ка остварењу тога захтева претставља и данас један веома крупан и сложен задатак. Да видимо како се на његово решење гледа са чисто стручне стране.

Проф. А. Белић сматра да питање о акценту нашег књижевног говорног језика није искрсло данас, — оно је старо питање. И разуме се, у школи и поворишту лепа реч и лепа дикција треба да се негују, али досада није било практичних упутстава како би се помогло да се изгради у тим установама најправилнији акценатски изговор. Акцентуација Вукова и Даничићева, обележавана на примерима у појединим граматикама, остала је тамо „мртво слово на хартији“. „Потребно је да се оно оживи, — каже проф. Белић. — А оно ће моћи оживети тек онда када будемо имали средства да се све разлике лепо покажу: диференцијалне речнике у којима ће бити показана акценатска отступања великих књижевних центара (као Београда и Загреба) од Вукове системе и када акценатска грађа Даничићева буде сређена према категоријама основних речи и различне врсте изведених, тако да се из тих односа могу извести проста практична правила која би се могла лако савладати¹⁾. Тада ће се моћи с правом тражити да се поведе више бриге око уједначавања нашег акцента; а догле ће се оставити да свако ко жели напретка нашем књижевном језику сам допринесе што више остварењу изнесеног јединства нашег књижевног изговора и акцента“ (пом. књига, стр. 62—64).

Као што се види, питање уједначења акцентуације тражи од стручњака велики напор и, по свим знацима, нема изгледа да ћемо његово решење убрзо дочекати. Кад ствари стоје тако, онда треба ставити на срце практичарима — наставницима у глумачким школама, лекторима по позориштима и сл. и свима онима који говорном речју утичу на глумачки подмладак да настоје да установе у којима раде постану

¹⁾ У најновијој граматичи, у Граматичи за више разреде гимназије од проф. М. Стевановића, дата је система акцента и утврђено његово померање у појединим облицима основних категорија речи. Она ће зато, несумњиво, бити од знатне помоћи и свима онима који желе да савладају акценатски правилан изговор.

језички једна хомогена целина и да појединци не иду у раскорак с њом. Не треба допустити локалним и покрајинским говорима да кваре језичко јединство. Јер не треба заборавити да се, добар и талентован глумац, позоришни уметник, не цени само по томе како је схватио своју улогу и колико се уживео у њу него и како ју је језички изразио.

И колико год бриге вадаје говорни језик нашег позоришта и филма, исто толико нас мучи неправилно казана реч на радију, јер је утицај радија на језик још и већи од утицаја позоришта и филма. У позориште се не иде сваки дан, али хиљаде и хиљаде наших слушалаца свакодневно чују радио, преко њега се обавештавају, слушају вести и предавања. У многим породицама радио је средство колико за равноду толико и за поуку и обавештења. Његова реч утиче у сваком правцу и на свакога, од детета до старца. А та реч, без имало заколишавања, није увек онаква каква би требало да буде. Ми, разуме се, имамо добрих спикера, али се ипак језику наших радиостаница, уопште узев, с правом чине замерке које би се углавном могле свести на ово: 1) Тај језик је често лишен своје природне мелодичности, једне особине која му даје нарочиту драж и по којој се он убраја у језике са изванредно развијеном рељефном пластиком. Реченица нашег говорног језика толико је мелодична да би се могла нотално обележити. Композитор проф. Петар Коњовић исповедао нам се да га је управо то „музичко“ богатство нашег језика инспирисало за компоновање, — и неки његови ставови из „Коштане“ могли би се узети као школски примери транспоновања наше говорне реченице у музику. Међутим, реченица оваква каква звучи са нашег радија каткад је монотона, безизразна, умртвљена, а језик у целини је без правог живота, без свог природног ритма и мелодије. 2) Дикција на радију мора бити беспрекорна, а то се за језик нашег радија не може свакад рећи. Управо зато што је слушалац упућен да само ухом прати спикера, он је и осетљивији на сваки недостатак или слабост изговора. Реч послата кроз етар ваља да буде, по већ одомаћеним речима, и умивена и очешљана, а оно то код нас није свакад. Не сме се заборавити да се и преко радија

језици уче и слушају као савремени обрасци језика дотичне земље. Он то и јесте у многим земљама. А ми не бисмо могли рећи да је језик и на нашем радију увек такав. 3) Темпо говора који није тешко савладати, понекад је код нас најгори. Има дана када се, приликом давања вести из земље и иностранства, спикери дословно утркују који ће пре своју вест прочитати. Људи се питају откуда та аномалија, и откуда долази завођење таквог обичаја који много шкоди изразитости и лепоти језика. Осећање темпа у говорном језику развија се са општом културом његовом. Брзим и неприродним темпом речи се нагомилавају, сустижу једна другу и сударају се тако да слушаоцу без напора није могуће ни пратити њихов смисао.

Ако је тешко решити питање уједначавања позоришног и филмског језика и утврдити његове норме, није немогућно пронаћи спикере који ће говорити лепим и беспрекорним нашим језиком, језиком коме се неће чинити замерке као што су ове наведене. Ако се један добар не може наћи у стотини, може у пет стотина. Поред тога, радио је установа којој је потребан сталан језички стручњак. Његов задатак не би требало да буде само граматичко и стилско исправљање текстова, већ, поред тога, и руковођење језиком уопште — стално давање савета и упутстава како се поједини текстови, с обзиром на њихову садржину и материју, морају саопштавати.

*

Из нашег досадашњег излагања, макар и овлашног, може се видети колика је потреба да се приђе још живље, стручно и систематски, неговању нашег књижевног језика у установама које су позване да буду расадници писмености и лепог говора. Сама чињеница да се говори и расправља о тој потреби, да се траже путеви и мере како би се стање поправило, значи много. Али је то још увек недовољно. Потребно је да васколико наше просвећено друштво помогне да се ова борба за чистоту и лепоту материнске речи пренесе у што шире слојеве.

Ј. Радловић